



<http://kefad.ahievran.edu.tr>

# Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi

ISSN: 2147 - 1037

## Classroom Teachers' Situations of Data-Based Decision-Making and Views on Data-Based Decision-Making

Seval Çiğdemir

### Article Information



DOI: 10.29299/kefad.1186063

Received: 08.10.2022

Revised: 31.08.2023

Accepted: 25.11.2023

### Keywords:

Decision Making,  
Data,  
Classroom Teacher

### Abstract

In this study, which aims to determine classroom teachers' data-based decision-making situations and their views on data-based decision-making, basic interpretive design, one of the qualitative research methods, is used. The study group of the research consists of 44 classroom teachers working in public schools affiliated to the Ministry of National Education in the 2022-2023 academic year. The data of the research are collected with a semi-structured interview form prepared by the researcher. As a result of the content analysis carried out, it is determined that the subject that the participants have the most difficulty in making educational decisions is student behaviors. It is determined that the participants did not use an objective method based on data while making educational decisions, but rather received help from their colleagues. All of the classroom teachers participating in the research argue that collecting data and making decisions based on the data will be very useful when making an educational decision, but it has been seen that the participants cannot diversify the data collection process about the students and are limited to the information obtained from the parent interview and the school database. As a result of the research, it is concluded that classroom teachers should be informed more about data collection and data-based decision making.

## Sınıf Öğretmenlerinin Veriye Dayalı Karar Alma Durumları ve Veriye Dayalı Karar Alma İle İlgili Görüşleri

### Makale Bilgileri



DOI: 10.29299/kefad.1186063

Yükleme: 08.10.2022

Düzelme: 31.08.2023

Kabul: 25.11.2023

### Anahtar Kelimeler:

Karar Alma,  
Veri,  
Sınıf Öğretmeni

### Öz

Sınıf öğretmenlerinin veriye dayalı karar alma durumları ve veriye dayalı kararmaya yönelik görüşlerinin belirlenmesinin amaçlandığı bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden temel yorumlayıcı desen kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2022- 2023 eğitim- öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi okullarda görev yapan 44 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri, araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Gerçekleştirilen içerik analizi sonucunda katılımcıların eğitsel karar alırken en çok zorlandıkları konu başlığının öğrenci davranışları olduğu tespit edilmiştir. Katılımcıların eğitsel karar alırken veriye dayalı objektif bir yöntem kullanmadıkları daha çok meslektaşlarından yardım aldıkları belirlenmiştir. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin tamamı eğitsel bir karar alırken veri toplamanın ve verilere dayanarak karar almanın çok faydalı olacağını savunmaktadır ancak katılımcıların öğrenciler ile ilgili veri toplama sürecini çeşitlendiremedikleri, sadece veli görüşmesi ve okul veri tabanından elde edilen bilgilerle sınırlı kaldıkları görülmüştür. Araştırma sonucunda sınıf öğretmenlerinin veri toplama ve veriye dayalı karar verme konusunda daha çok bilgilendirilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

## Giriş

Özgür irade ve akıl, insanları diğer canlılardan ayıran en önemli özelliktir. Bireylerin sahip olduğu bu ayırt edici özellik birçok sorumluluğu da beraberinde getirmektedir. Bu sorumlulukların başında ise günlük basit kararlardan, hayati stratejik kararlara kadar geniş bir yelpaze içerisinde yer alan "karar verme" süreci bulunmaktadır. "Kişi, sorumluluğunu bir başkasına devredebilir, ama onunla el ele giden karar verme yetkisini devredemez." diyen Cellini, karar vermenin günlük hayatımızın vazgeçilmez ve zorunlu bir parçası olduğunu vurgulamıştır. Öyle ki karar verme süreci; alternatifler üretmek ve her alternatifin yararını, zararını belirlemek gibi hem zahmetli hem de stresli birçok aşamadan meydana gelmektedir.

Karar verme kavramına dair çalışmalar incelendiğinde kökeninin 1950'lere uzandığı görülmektedir. İlk çıkış aşamasında daha çok matematik ve ekonomi alanlarını kapsasa da zamanla önemi artmış ve birçok disiplin içerisinde yerini almıştır. Karar verme; bireyin yüz yüze kaldığı problem karşısında belirli bir hedefe ulaşabilmek için bilgi toplaması, bu bilgileri akıl yürütmeler ile düzenleyip alternatifler yaratması ve bu alternatifler arasından amacına en iyi hizmet edeni seçmesi olarak tanımlanmaktadır (Sağır, 2006; Taymaz, 2003). Genel anlamda ise hedefe giden yolda bireyin önüne çıkan engelleri bertaraf etme süreci olarak ifade edilebilir (Erdoğan, 2008). Geçmişten günümüze farklı biçimlerde ele alınmasından dolayı karar verme süreci ile ilgili bilim insanları farklı yaklaşımlar geliştirmişleridir. Bursalıoğlu (2000) göre karar alma süreci aşağıdaki gibi 7 aşamadan meydana gelmektedir.



Şekil 1. Karar alma aşamaları

John Dewey ise karar alma sürecinin bilimsel yöntemin aşamalarına benzerlik gösterdiğini ifade etmiştir (Semerci, 2000). Bilimsel yöntemde yer alan *problemin belirlenmesi, problem ile ilgili gözlem yapma ve veriler toplama, hipotezler kurma, deneyler tasarlayıp, hipoteze dayalı tahminlerde bulunma, kontrollü deneyler yapma, verilerden sonuç çıkartma, teori ve yasa* aşamaları karar alma süreci ile uyum ve benzerlik gösterdiğini ifade etmektedir. Bir başka yaklaşımda ise karar alma süreci şu aşamalardan oluşmaktadır (Lewis, Goodman ve Fandt, 2004):

1. Problemi tanımlamak
2. Amacı belirlemek
3. Seçenekler oluşturmak
4. Seçenekleri değerlendirmek
5. Karar vermek

6. Kararı uygulamak
7. Kararı gözlemek ve değerlendirmek

Farklı yaklaşımlar ve süreçlerden oluşsa da ortak kanı, karar vermenin aşamalı, zor ve kapsamlı bir süreç olduğudur. Toplumun ve bireyin devamlılığında önemli bir etken olan karar verme süreci, toplum inşasının gerçekleştirildiği okul ortamları açısından da ele alınmalıdır. Okul içerisindeki her sınıf bilişsel, duyuşsal ve devinimsel açıdan farklılık gösteren öğrencilerin bulunduğu özel bir sistemdir (Celep, 2002). Bu özel sistem içerisinde eğitim-öğretim ortamını düzenlemek ve oluşan farklı durumları yönetmek genellikle öğretmenlerin sorumluluk alanlarıdır. Dolayısı ile öğretmenlerin sınıf ortamındaki her türlü madde ve insan kaynağını etkili bir şekilde yönlendirmesi ve yönetmesi beklenmektedir. (Aydın 1998). Özellikle son yıllarda öğretmenlerin karar verme sürecinde veri ve kanıtları etkin şekilde kullanmasının önemi üzerinde durulmaktadır (Schildkamp, Poortman ve Handelzalts, 2016). Öğretmenler karar verirken öğrencinin ne tür bir desteğe ihtiyaç duyduğunu ve sınıfta genel olarak geliştirilmesi gereken durumların neler olduğunu belirlemede veriye ihtiyaç duymaktadırlar (Dunn, Airola, Lo ve Garrison, 2013). Ancak okullardaki problem çözme durumlarına dair çalışmalar incelendiğinde, eğitimcilerin genellikle araştırma kanıtları ve veriler yerine kişisel deneyimlerine göre karar vermeyi tercih ettiği görülmektedir (Pfeffer ve Sutton, 2006). Okul yöneticileri açısından bakıldığında ise durum daha makul düzeyde gözükmekte ve yöneticiler veriye dayalı karar alma konusunda nispeten olumlu bir tutum sergilemektedir (Dilekçi, Sezgin-Nartgün ve Nartgün, 2020; Doğan ve Ottekin-Demirbolat, 2023). Hâlbuki öğretmenlerin karar verirken kişisel deneyim ve sezgi gibi öznel yöntemlerden sıyrılıp bilimsel kanıtlara bağlı kalması elzemdir (Tort-Martorell, Grima ve Marco, 2011). “Öğretmenlik” gibi bilgi ve becerinin yanı sıra duyguların da etkin olarak kullanıldığı bir meslekte somut, tarafsız ve güvenilir verilerle hareket etmenin önemi daha da artmaktadır.

Doğru kararlar alabilmenin ön şartlarından biri olan verileri toplayabilmek için sınıf öğretmenlerinin bir takım veri okuryazarlığı becerilerine sahip olması gerekmektedir. Veri okuryazarı olan bir eğitimci öğretim sürecini verimli bir şekilde değerlendirme ve buna bağlı olarak öğrencinin performansının artırmaya yönelik etkili değişiklikler yapma yetisine sahiptir (Mandinach, 2012). Veri okuryazarlığı genel anlamda veriye dayalı karar verebilmek için bireyin sahip olduğu bilgi ve beceriler şeklinde ifade edilmektedir (Love, Stiles, Mundry ve DiRanna, 2008). Bunun dışında veriyi üretme, kullanma ve yorumlama kapasitesi (Athanasios, Wahleithner ve Bennett, 2012); toplanan verileri eyleme geçirecek bilgiye dönüştüren beceriler toplamı (Williams ve Coles, 2007) şeklinde tanımlamalar da literatürde yer almaktadır. Veriye dayalı karar alma, eğitim bünyesine ilk olarak 2001 yılında Amerika Birleşik Devletleri’nde “Hiçbir Çocuk Geride Kalmayın” isimli yasa ile girmiştir ve bu yasa ile eğitimcilerin eğitim çıktılarına dair hesap verilebilirliği artmıştır (Naillioğlu Kaymak ve Doğan, 2023). Ülkemizde ise 2018 yılında kamuoyuna tanıtılan 2023 Vizyon Belgesi’nde Milli Eğitim

Bakanlığı'na bağlı tüm sistemlerde öğrenme analitiği araçları ile veriye dayalı yönetim yapılacağı böylece veriye dayalı karar verme güçlendirilerek yönetimin ve öğretmenlerin iş yükünün hafifleyeceği ve eğitim süreçlerinin iyileştirileceği ifade edilmiştir.

İlkokul döneminde sınıf öğretmenlerinin informal olarak topladıkları veri ve kanıtlar engelli ya da risk grubunda olduğu düşünülen öğrencileri belirlemede, sınıflama, programa yerleştirme, bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlama, uygun hedef ve amaçları seçme, öğrenme stratejilerini belirleme gibi karar alma süreçlerinde etkilidir (Taylor, 1997). İlgili literatür, sınıf öğretmenleri tarafından sistematik ve planlı bir biçimde veri toplanarak karar alınmış ve uygulamaları gerçekleştirilmiş öğrencilerin, özel eğitime yönelik ayrıntılı değerlendirmeye gerek kalmadan eğitimini sınıf içerisinde sürdürebildiklerini göstermektedir (Kirk, Gallagher, Anastasiow ve Coleman, 2006). Veriye dayalı karar alma, hitap ettiği kitle açısından özellikle ilkokulda hayati önem taşımaktadır ve bu süreç farklı yapıda kanıtlar toplamayı gerektirmektedir (Briner ve Walshe, 2014). Bu noktada devreye pedagojik dokümantasyon kavramı girmektedir. Çoğunlukla okul öncesi dönem için kullanılan bir kavram olsa da özellikle sınavların olmadığı ilkokulun ilk üç yılında öğrencilerin daha iyi tanınması, bütüncül olarak değerlendirilmesi, farklı ortamlarda neler yapabildiğinin gözlenmesi, yetersiz yönlerinin farkına varılması gibi pek çok konuda pedagojik dokümantasyon yöntemi veri toplamada eğitimcilere çok yönlü fayda sunmaktadır. Böylece araştırma, işbirliği ve karar verme konusunda objektif kaynaklar elde edilmektedir. Verilerin tek bir ortamda, tek bir değerlendirme aracı kullanılarak ve tek bir kişi tarafından toplandığı durumlarda alınan kararın güvenilirliği oldukça düşüktür. Ayrıca uzmanlar tarafından gerçekleştirilen formal süreçler sınıf öğretmenleri tarafından informal değerlendirme araçları ile desteklenmelidir (Kargın, 2007). Yani bir sınıf öğretmeni özel eğitime ihtiyaç duyduğunu düşündüğü bir öğrencisine formal bir test uygulayamasa da gerekli birimlere yönlendirilmede kanıt niteliğinde informal veriler toplayabilir, analiz edebilir, sunabilir ve sürecin daha hızlı ve etkili bir şekilde işlemesine katkı sağlayabilir. Ancak araştırma sonuçları öğretmenlerin veriye dayalı karar almada sınırlı bilgiye sahip olduklarını, ayrıca karar verme aşamalarını işbirliği yapmayla ve tecrübeyle üstesinden gelinebilecek bir süreç olarak algıladıklarını göstermektedir (Taymaz, 2003).

Alınan kararların öğrencinin geri kalan yaşamını oldukça fazla etkilediği ilkokul dönemi, formal ve sonuç değerlendirmeye yönelik ölçme-değerlendirme yaklaşımlarından uzak durulması gereken özel bir dönem niteliği taşımaktadır. Özel eğitim ihtiyacı, eğitim-öğretim süreci, sosyal uyum veya uyumsuzluk gibi birçok konuda öğretmenlerin ayakları yere basan objektif kararlar alabilmeleri için veriye ihtiyaçları vardır. Dolayısı ile öğretmenlerin veriye dayalı karar verme durumlarının ve görüşlerinin tespit edilmesi gerekmektedir. Böylece olası eksiklikler belirlenerek durumun çözümüne yönelik uygulamaların önü açılacaktır. Alan yazın incelendiğinde karar alma ile ilgili çalışmaların sıklıkla okul yönetimi ve idareciler açısından ele alındığı (Akbaba-Altun ve Memişoğlu, 2008; Bernhardt, 2004; Demir, 2009); veriye dayalı karar almayı ise sadece okul yönetimi açısından inceleyen

çalışmaların bulunduğu görülmüştür (Dilekçi, Sezgin-Nartgün, ve Nartgün, 2020). İlkokul düzeyinde yüksek sorumluluğa sahip olan sınıf öğretmenlerinin veriye dayalı karar alma ile ilgili mevcut durumlarını ve görüşlerini ortaya koyan bir çalışmaya rastlanmadığı için mevcut çalışmanın bu yönüyle alana katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

## Yöntem

### Araştırma Modeli

Sınıf öğretmenlerinin veriye dayalı karar alma sürecine yönelik görüşlerinin belirlenmesinin amaçlandığı bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden temel yorumlayıcı desen kullanılmıştır. Bu desen, bireylerin olgularını kendi sosyal dünyaları içerisinde inşa ettiği kabulü üzerine kuruludur ve araştırmacı bu olguyu araştırma sorularından elde ettiği veriler ile mantıksal bir bütünlük içerisinde sunmayı hedefler (Merriam, 2013).

### Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2022- 2023 eğitim- öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı 5 farklı şehir ve okullarda görev yapan 44 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Öğretmenlerin demografik bilgileri Tablo 1' de gösterilmiştir.

Tablo 1. Çalışma grubuna ait demografik bilgiler

	Değişkenler	F	%
Cinsiyet	Kadın	18	40,90
	Erkek	26	59,10
Eğitim düzeyi	Yüksekokul	2	4,54
	Lisans	33	75
	Lisansüstü	9	20,45
Mesleki tecrübe	0-10 yıl	17	38,63
	11-20 yıl	19	43,18
	20 yıl üstü	8	18,18
Sınıf düzeyi	1. sınıf	6	13,63
	2. sınıf	12	27,27
	3. sınıf	11	25
	4. sınıf	10	22,72
	Birleştirilmiş sınıf	2	4,54
	İdari görev	3	6,81
Sınıf mevcudu	0-19 öğrenci	10	22,72
	20-39 öğrenci	29	65,90
	40+ öğrenci	5	11,36
Şehir	Ankara	14	31,81
	Tokat	5	11,36
	Eskişehir	7	15,90
	Afyonkarahisar	9	20,45
	İstanbul	9	20,45

Daha geniş bir bakış açısı elde edebilmek amacıyla katılımcı grubunun seçiminde amaçlı örneklem yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu amaçla tablo incelendiğinde farklı eğitim düzeylerine ve mesleki tecrübeye sahip, farklı seviyeden, farklı öğrenci mevcutları ile öğretim gerçekleştiren katılımcıların yer aldığı görülmektedir. Katılımcılardan bilgiler gönüllülük esasına göre toplanmıştır.

### **Veri toplama Aracı**

Sınıf öğretmenlerinin veriye dayalı karar alma süreçleri ve veriye dayalı karar alma ile ilgili görüşlerinin ortaya çıkarmak amacıyla açık uçlu 5 sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Formu hazırlama sürecinde alan yazın taraması yapılmış ve 12 sorudan oluşan bir soru havuzu oluşturulmuştur. Hazırlanan sorular Sınıf Eğitimi alanında 3 uzmanın görüşlerine sunulmuş ve gelen dönütlere göre form düzenlenmiştir. Sonrasında soruların anlaşılabilirliğini ve cevaplanabilirliğini tespit etmek amacıyla 3 öğretmen ile ön uygulama yapılmış ve forma son şekli verilmiştir.

### **Verilerin Toplanması ve Analizi**

Veriler araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan soruların sınıf öğretmenlerine yöneltilmesiyle toplanmıştır. Her bir formun doldurulması ortalama 20 dakika sürmüştür. Görüşme formunda yer alan açık uçlu sorulara verilen yanıtlar içerik analizi ile değerlendirilmiştir. İçerik analizi, *“Birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirerek bunları okuyucunun anlayacağı şekilde düzenleyerek yorumlamaktır.”* (Yıldırım ve Şimşek, 2013). İçerik analizi yapılırken sırasıyla veriler kodlanmış, temalar bulunmuş, tema ve kodlar düzenlenmiş ve son olarak bulgular tanımlanmış ve yorumlanmıştır. Tüm aşamalar üç farklı araştırmacı tarafından analiz edilmiş ve görüş birliği oranının belirlemek amacıyla Miles ve Huberman (1994) tarafından geliştirilen *“Görüş Birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı)\*100”* formülünden yararlanılmıştır. Analizler sonucunda araştırmacılar arasında % 89 görüş birliğine varılmış ve fikir ayrılığı oluşan %11’lik bölüm tekrar ele alınarak ortak bir sonuca ulaşılmıştır. Ayrıca etik açıdan sorun oluşturmamak amacıyla katılımcıların görüşleri verilirken isim yerine kod (Ö1,Ö23 vb.) kullanılmıştır.

### **Araştırmanın Etik İzinleri**

Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu’nun yaptığı toplantı sonucunda Harran Üniversitesi Dr.... in yürütücü olduğu, Eğitim Fakültesi Dr. Öğr. Üyesi .....in yardımcı araştırmacı olduğu, *“Sınıf Öğretmenlerinin Veriye Dayalı Karar Alma Durumları ve Veriye Dayalı Karar Alma İle İlgili Görüşleri”* konulu araştırma makalesi çalışması, oy birliğiyle uygun bulunmuş ve 16.09.2022 tarihinden geçerli olmak üzere onaylanmıştır.

**Etik kurul izin bilgileri:** Etik değerlendirmeyi yapan kurul adı =T.C. Harran Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu

Etik değerlendirme kararının tarihi= 16.09.2022

Etik değerlendirme belgesi sayı numarası= 2022/149

### Bulgular

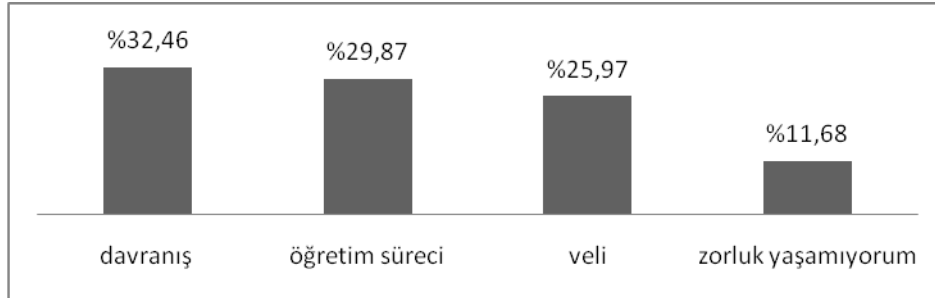
Bu bölüm içerisinde katılımcılardan toplanan formların içerik analizi yapılmış ve elde edilen bulgular her soru başlığı altında önce tabloda gösterilmiş, grafikler yardımıyla daha ayrıntılı hale getirilmiş ve son olarak katılımcıların alıntıları ile örneklendirilmiştir.

İlk olarak sınıf öğretmenlerine “Öğretmenlik mesleğini icra ettiğiniz süreçte karar vermekte zorluk yaşadığınız durumlar nelerdir?” sorusu sorulmuş ve cevapların analizi sonucunda oluşan kodlar tablo 2 ‘de verilmiştir.

Tablo 2. Birinci soruya verilen cevaplara ait kodlar

Kodlar	F	Kişiler
Öğrenci davranışları	25	Ö2,Ö3,Ö5,Ö7,Ö8,Ö10,Ö12,Ö13,Ö14,Ö17,Ö18,Ö23,Ö24,Ö26,Ö30,Ö31,Ö32,Ö33,Ö35,Ö37,Ö38,Ö40,Ö41,Ö42,Ö43
Öğrenme –öğretme süreci	23	Ö3,Ö5,Ö7,Ö9,Ö10,Ö12,,Ö14,Ö16,Ö17,Ö18,Ö19,Ö21,Ö23,Ö24,Ö26,Ö30,Ö31,Ö32,Ö33,Ö35,Ö37,Ö38,Ö40
Veli iletişimi	20	Ö3,Ö5,Ö8,Ö11,Ö13,Ö15,Ö16,Ö17,Ö23,Ö24,Ö27,Ö29,Ö30,Ö32,Ö33,Ö35,Ö37,Ö38,Ö39,Ö44
Zorluk yaşamıyorum	9	Ö1,Ö4,Ö6,Ö20,Ö22,Ö25,Ö28,Ö34,Ö36

Tablo 2’ den elde edilen bilgiler doğrultusunda sınıf öğretmenlerinin karar alırken en çok zorlandıkları konuya ilişkin cevaplarının yüzdesi Şekil 2’ de gösterilmiştir.



Şekil 2. Karar vermeden zorlanılan konular

Şekil 2 incelendiğinde katılımcıların karar vermekte en sık zorluk yaşadıkları konunun (%31,46) öğrenci davranışları olduğu görülmektedir. İkinci sırada sınıf içi öğretim süreci (%29,87) ve üçüncü sırada ise veli ile iletişim (%25,97) yer almaktadır. Öğretmenlerin bir kısmı ise karar almada herhangi bir sorun yaşamadıklarını (%11,68) belirtmektedir. Öğretmenlerin ifadelerine aşağıda yer verilmiştir

“Bir öğrencimi rehberliğe yönlendirmek ve yardım almak için uzun süre ikna etmeye çalışmışım” (Ö43)

“Uyum haftasında bir öğrencim kendini yerlere atıp bağırmağa başlamıştı. Sınıf arkadaşları da bu durumdan etkilendi ve ağlamaklı oldular. Böyle bir durumda çocuğa nasıl davranmam gerektiği konusunda karar vermekte çok zorlanmışım.”(Ö5)



Katılımcıların karar vermekte zorluk yaşadıkları bir diğer durum ise akademik başarı, ders içerikleri ve ders kitapları gibi öğrenme-öğretme sürecini kapsayan zorluklardır. Öğretmenlerin ifade ettiği görüşlere aşağıda yer verilmiştir.

“Okuma-yazmaya geç geçen bir öğrencimi sınıf tekrarına bırakıp bırakmayacağım konusunda tereddüt ettim. Sonra çocuk 2. sınıfa geçti ama hiçbir zaman istenen düzeyde olmadı.” (Ö21)

“İlk kez girdiğim bir sınıfta öğrencilerin ön bilgilerini ölçtüğümde yetersiz olduklarını gördüm ve içerikleri düzenlemeye karar verirken zorluk yaşadığım zamanlar oldu” (Ö37)

Katılımcıların karar vermede zorluk yaşadığı diğer alan ise “veli iletişimi” başlığı altında toplanmaktadır. Öğretmenlerin ifadelerine aşağıda yer verilmiştir.

“Özel eğitime ihtiyacı olduğunu düşündüğüm öğrencimin velisi durumu kabullenmek istemedi bu da beni yönlendirme yaparken karar vermede zorluk yaşattı.” (Ö29)

“Hiperaktif öğrencimin doktor tarafından teşhisi konuldu ve ilaç tedavisi başlandı. İlaç kullanınca sürekli uyuduğu için velim ‘Siz olsanız çocuğunuzu böyle görmek ister miydiniz?’ diye sordu ve ben de karar vermekte zorluk yaşadım. (Ö33)

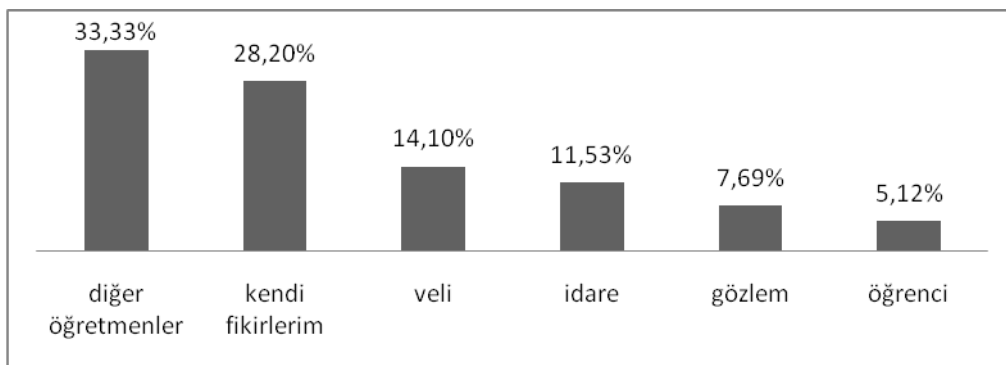
“Karar vermekte en zorlandığım yıl bu yıl oldu. Sınıfımda Bilsen sınavlarına katılmak isteyen ama bu sınav için yeterli olmadığını düşündüğüm öğrencilerimi ve bu konuda ısrarcı olan velilerimi ikna etme ve karar verme konusunda çok zorlandım.”(Ö27)

Görüşme formunda yer alan ikinci soruda “Eğitsel karar alırken sizi etkileyen faktörler nelerdir?” sorusuna verilen cevapların analizi sonucunda oluşan kodlar Tablo 3 ‘te gösterilmiştir.

Tablo 3. İkinci soruya verilen cevaplara ait kodlar

Kodlar	F	Kişiler
Diğer öğretmenler	26	Ö1,Ö2,Ö5,Ö7,Ö9,Ö10,Ö12,Ö13,Ö14,Ö18,Ö21,Ö22,Ö24,Ö27,Ö29,Ö31,Ö32,Ö33,Ö34,Ö35,Ö37,Ö39,Ö40,Ö41,Ö42,Ö43
Kendi fikirlerim	22	Ö3,Ö4,Ö6,Ö10,Ö12,Ö13,Ö14,Ö17,Ö20,Ö22,Ö23,Ö25,Ö30,Ö31,Ö34,Ö36,Ö37,Ö40,Ö41,Ö44
Veli	11	Ö7,Ö9,Ö10,Ö14,Ö16,Ö17,Ö23,Ö26,Ö27,Ö30,Ö38
İdare	9	Ö3,Ö8,Ö16,Ö17,Ö19,Ö24,Ö25,Ö27,Ö28
Gözlem	6	Ö1,Ö4,Ö6,Ö20,Ö34,Ö36
Öğrenci	4	Ö11,Ö15, Ö38,Ö44

Tablo 3’ten elde edilen bilgiler doğrultusunda sınıf öğretmenlerinin karar verirken etkilendikleri faktörlere ilişkin cevaplarının grafiği Şekil 3’ te gösterilmiştir.



Şekil 3. Karar verirken etkilenen faktörler



Şekil 3 incelendiğinde katılımcıların karar verirken sıklıkla meslektaşlarından yardım almayı tercih ettiği görülmektedir (%33,33). Sınıf öğretmenlerin cevapları arasında kendi fikirlerinden yola çıkarak karar verme (%28,20), veli görüşlerinden etkilenme (%14,10), okul yönetiminden (%11,53), öğrencilerin söz ve davranışlarından etkilenme (%5,12) de yer almaktadır. Grafikten elde edilen bir diğer bulgu ise öğretmenlerin sadece %7,69'unun gözlem ve kayıt yaparak veriye dayalı karar aldıklarını belirtmesidir. Soruya yönelik öğretmenlerin ifadelerine aşağıda yer verilmiştir.

“Rehber hocasıyla görüşmeler yaparım, kıdemli öğretmenlere zorluk yaşadığım durum hakkında sorular sorarım.” (Ö39)

“Zümrelerimden, kendimden daha tecrübeli ve öğretim yeterlilikleri iyi bir meslektaşımın yardım alırım.” (Ö22)

“Çocuğun hayatını bile etkileyecek konularda karar alırsam yükün altına tek başıma girmek istemem öğretmen arkadaşlarımdan ve idareden yardım alırım.” (Ö9)

Öğretmenlerin karar alma sürecinde yüksek oranda kendi bilgi ve birikimlerinden faydalandıkları ve bu doğrultuda karar almayı tercih ettikleri görülmüştür. Öğretmen ifadeleri incelendiğinde “vicdan” kavramı üzerinde duruluğu dikkat çekmektedir. Ayrıca diğer bileşenlerin bu sürece karışmaması gerektiğini sadece onları ilgilendiren bir süreç olduğunu sıklıkla ifade etmektedirler

“Eğitsel karar alma sürecimi etkileyen kendi bakış açım oluyor. Çünkü olayı bizzat ben yaşıyorum” (Ö4)

Kararlarımı daha çok bireysel almaya çalışıyorum. Vicdanım rahat edecek şekilde davranıyorum.” (Ö20)

Tablo 3’e göre katılımcılar, karar alırken etkilendikleri diğer faktörlerin veli ve idare olduğunu ifade etmektedirler.

“Öğrenci ve velilerle birebir görüşme ve aile ziyaretleri yaparak durumu değerlendiririm. Çocuğun başarısını ve okul yaşantısını etkileyen faktörleri tespit ederek ona göre hareket ederim.” (Ö38)

“Eğitsel bir karar verirken genellikle veli-idare-öğretmen gibi paydaşların görüşlerini alırım ve çıkan sonucu en uygun şekilde yorumlayarak karar veririm.” (Ö27)

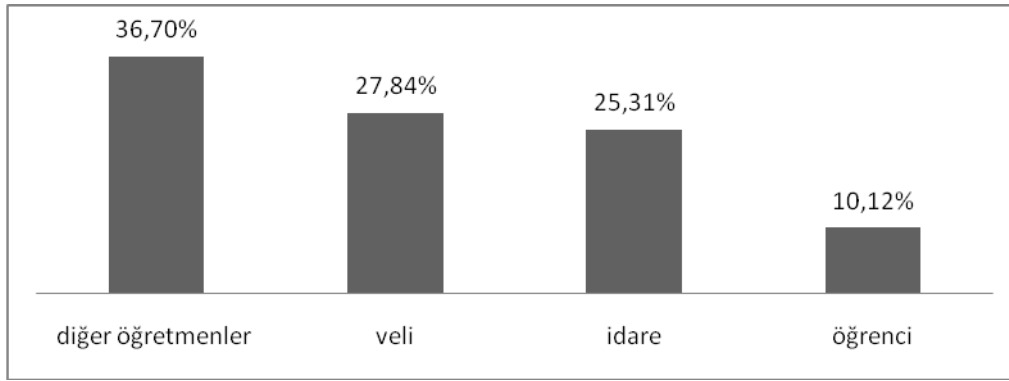
Öğretmenlerin eğitsel karar alma sürecinde nadiren izledikleri yöntemler ise öğrenciyle görüşme ve gözlem yapma olarak tespit edilmiştir.

Görüşme formunda yer alan “Aldığınız eğitsel kararları kimlerle paylaşırsınız?” sorusuna verilen cevapların analizi sonucunda oluşan kodlar tablo 4’te gösterilmiştir.

Tablo 4. Üçüncü soruya verilen cevaplara ait kodlar

Kodlar	F	Kişiler
Diğer öğretmenler	29	Ö1,Ö2,Ö4,Ö5,Ö7,Ö9,Ö10,Ö11,Ö12,Ö13,Ö14,Ö18,Ö19,Ö21,Ö22,Ö24,Ö27,Ö29,Ö31,Ö32,Ö33,Ö34,Ö35,Ö37,Ö39,Ö40,Ö41,Ö42,Ö43
Veli	22	Ö1,Ö3,Ö4,Ö5,Ö7,Ö9,Ö10,Ö11,Ö12,Ö13,Ö14,Ö16,Ö17,Ö19,Ö20,Ö22,Ö23,Ö26,Ö28,Ö30,Ö38,Ö41
İdare	20	Ö2,Ö3,Ö6,Ö7,Ö8,Ö12,Ö14,Ö16,Ö17,Ö18,Ö21,Ö22,Ö24,Ö25,Ö27,Ö28,Ö30,Ö32,Ö35,Ö40
Öğrenci	8	Ö8,Ö11,Ö15,Ö20,Ö25,Ö38,Ö42,Ö44

Tablo 4'ten elde edilen bilgiler doğrultusunda sınıf öğretmenlerinin aldığı kararları paylaşım durumlarına ait cevaplarının grafiği Şekil 4'te gösterilmiştir.



Şekil 4. Alınan kararların paylaşımı

Şekil 4 incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin aldıkları kararları en fazla diğer meslektaşları ile paylaşmayı tercih ettikleri görülmektedir (%36,70). Katılımcılar ikinci seçenek olarak verdikleri eğitsel kararları veliler ile paylaşmaktadır (%27,84). İdare ile paylaşma (%25,31) ve öğrenciye alına kararı bildirme (%10,12) öğretmenlerin diğer seçenekleri olarak belirlenmiştir. Görüşme formunda yer alan 3. soruya ilişkin öğretmen ifadeleri aşağıda yer almaktadır.

“Aldığım eğitsel kararı mutlaka aileyle paylaşırım. İdareye de gerekliyse bilgi veririm (Ö28).

“Zümrelerime ve tecrübelerine güvendiğim hocalarımla paylaşırım.” (Ö11)

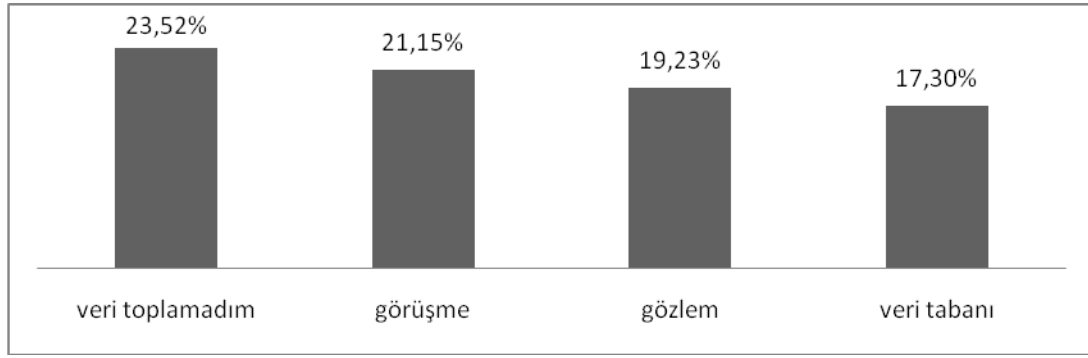
Veliyi ve idareyi bilgilendirme konusunda da yoğunluk gözlenmiştir. Ancak alınan eğitsel kararın öğrencilere iletilmesindeki oranın düşüklüğü ise dikkat çekmektedir.

Araştırmanın bir diğer sorusunda “Herhangi bir eğitsel karar almadan önce konuyla ilgili olarak veri topladınız mı? Cevabınız evet ise hangi bilgi veri toplama yöntemlerini kullandınız?” sorulmuş ve sınıf öğretmenlerinin yanıtlaması istenmiştir. Cevapların analizi sonucunda oluşan kodlar tablo 5 'te gösterilmiştir.

Tablo 5. Dördüncü soruya verilen cevaplara ait kodlar

Kodlar	F	Kişiler
Veri toplamadım	12	Ö1,Ö2,Ö4,Ö5,Ö7,Ö9,Ö10,Ö11,Ö12,Ö13,Ö14,Ö18,Ö19,Ö21,Ö22,Ö24,Ö27,Ö29,Ö31,Ö32,Ö33,Ö34,Ö35,Ö37,Ö39,Ö40,Ö41,Ö42,Ö43
Veli ile görüşme	11	Ö1,Ö3,Ö4,Ö5,Ö7,Ö9,Ö10,Ö11,Ö12,Ö13,Ö14,Ö16,Ö17,Ö19,Ö20,Ö22,Ö23,Ö26,Ö28,Ö30,Ö38,Ö41
Gözlem yapma	10	Ö2,Ö3,Ö6,Ö7,Ö8,Ö12,Ö14,Ö16,Ö17,Ö18,Ö21,Ö22,Ö24,Ö25,Ö27,Ö28,Ö30,Ö32,Ö35,Ö40
Veri tabanları (e-okul vb)	9	Ö8,Ö11,Ö15,Ö20,Ö25,Ö38,Ö42,Ö44

Tablo 5'den elde edilen bilgiler doğrultusunda sınıf öğretmenlerinin karar verirken veri toplama yöntemleri ile ilgili grafik Şekil 4'te gösterilmiştir.



Şekil 5. Veri toplama yolları

Şekil 5 incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin çoğunlukla eğitsel karar verirken veri toplamadıkları görülmektedir (%23,52). Veri toplayan sınıf öğretmenlerinin ise çoğunluğu görüşme (%21,15) yolu ile veri toplamayı tercih etmişlerdir. Gözlem (%19,23) ve e- okul benzeri veri tabanları (17,30) sınıf öğretmenlerinin karar verirken kullandıkları diğer veri toplama yöntemleri olarak tespit edilmiştir. Katılımcıların soruya yönelik olarak ifadelerine örnekler aşağıda yer almaktadır.

“Daha çok geçmiş tecrübelerimi ve günün koşullarını göz önünde bulundurarak kararlar alırım.”(Ö11)

“Sık sık veri toplamaya çalışırım. E-okul bilgileri, ‘google forms’ anketleri ve görüşme formlarından faydalanarak kararlar alırım.”(Ö6)

“Uzun süre gözlem yaparım, sorun ile ilgili internetten ve kaynaklarda araştırma yaparak bilgi elde etmeye çalışırım”(Ö37)

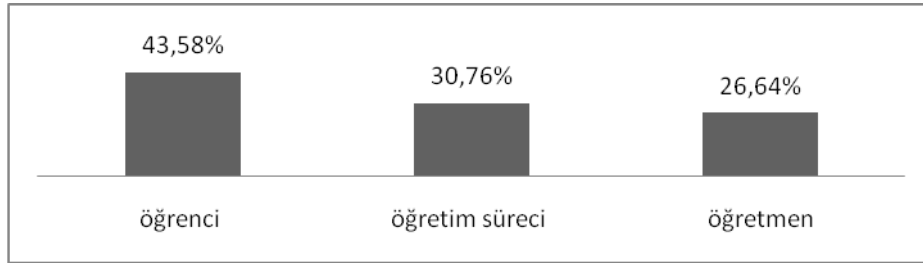
Pedagojik dokümantasyon olarak nitelenen ve okula başladığı ilk günden itibaren öğrenci ile ilgili formal ve informal yöntemlere bilgi toplanması olarak tanımlanabilecek yönetime sınıf öğretmenlerinin hakim olmadıkları verilen cevaplarda tespit edilmiştir.

Görüşme formunun son bölümünde sınıf öğretmenlerine “Eğitsel karar alırken verilerden faydalanmak ve bu doğrultuda sonuca ulaşmak en çok eğitimin hangi paydaşı üzerinde etkili olur?” sorusu yöneltilmiş ve verilen cevapların analizi sonucunda oluşan kodlar tablo 6 ‘da gösterilmiştir.

Tablo 6. Beşinci soruya verilen cevaplar

Kodlar	F	Kişiler
Öğrenci	17	Ö1,Ö7,Ö10,Ö11,Ö12,Ö13,Ö19,Ö22,Ö24,Ö27,Ö29,Ö33,Ö34,Ö35,Ö39,Ö40,Ö43
Öğretim süreci	12	Ö3,Ö4,Ö9,Ö14,Ö16,Ö17,Ö20,Ö22,Ö25,Ö28,Ö30,Ö38
Öğretmen	10	Ö2,Ö6,Ö8,Ö18,Ö21,Ö28,Ö30,Ö32,Ö35,Ö40

Tablo 6’dan elde edilen bilgiler doğrultusunda sınıf öğretmenlerini veriye dayalı karar almalarının eğitimin hangi paydaşı üzerinde daha etkili olacağına yönelik ifadelerinden elde edilen grafik Şekil 6’da gösterilmiştir.



Şekil 6. Veriye dayalı karar almanın etkisi

Şekil 6'ya göre sınıf öğretmenleri, veriye dayalı karar alma sürecinin en çok öğrenciler üzerinde etkili olacağını düşünmektedir (%43,58). Öğretim süreci üzerinde etkili olacağı (%30,76) ve öğretmenin kendi üzerinde etkili olacağı (%26,64) sınıf öğretmenlerinin verdiği diğer cevaplardır. Katılımcıların soruya yönelik olarak ifadelerine örnekler aşağıda yer almaktadır.

Katılımcıların bir kısmı süreci öğrenciyi merkeze alarak yorumlamıştır. Bireysel farklılıklar, alınan karardan en çok etkilenen paydaşın öğrenciler olması, gelişimsel gerilik veya üstün yeteneklilik gibi durumlarda erken tespit edilmesinin en çok öğrencileri etkilediğini ifade etmektedirler.

“Öğretim verdiğimiz bireylerde kişilik yapısı ve karakter farklı olduğu için farklı yöntemler kullanılarak bilgi toplarsak uygulamaların amaca ulaşma yüzdesini de artırır.” (Ö7)

Katılımcıların bir kısmı ise veriye dayalı eğitsel karar almanın, öğretim sürecinin etkiliği, ders içeriğinin zengin bir şekilde aktarılması ve akademik başarının yükselmesi üzerinde etkili olacağını düşünmektedir.

“Elimizde veri olması daha gerçekçi ve tutarlı kararlar almamızı sağlar bu da verdiğimiz eğitimin kalitesini artırır.” (Ö25)

“Karar alırken elimizde somut veri olduğunda öğretim sürecinde bocalanma yaşanmaz, etkili bir öğretim olur.”(Ö9)

Katılımcıların bir kısmı ise veriye dayalı eğitsel karar almanın en çok öğretmenler üzerinde etkili olacağını düşünmektedir. Böyle bir süreç sonucunda öğretmenlerin veli ile iletişim kurma, veliyi ikna etme, öğrenciyi tanımadan kaynaklı olarak doğru karar verebilme, öğretim sürecini daha rahat hazırlama gibi konularda daha başarılı olacaklarını vurgulamışlardır.

“Öğretmenin gelişimini destekler, öğrencileri daha yakından tanımayı sağlar. Bu da öğretmenin işini kolaylaştırır.” (Ö2)

Sadece genel bir bakışla karar alırken hata yapma payı daha yüksek iken kullanılan farklı veri toplama yöntemleri yeni bakış açısı geliştirmemizi sağlar.” (Ö35)

### Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin veriye dayalı olarak eğitsel karar verme durumlarının incelenmesi amaçlanmıştır. Sonuç olarak sınıf öğretmenlerinden alınan görüşler doğrultusunda şu bulgular elde edilmiştir.

1. Sınıf öğretmenlerinin karar verme sürecinde en çok zorlandıkları konu başlığı öğrenci davranışlarıdır. Daha sonra ise akademik başarı ve veli iletişimi konularında zorluk yaşadıklarını ifade etmişlerdir.
2. Katılımcılar eğitsel karar verirken çoğunlukla meslektaşlarından yardım almayı tercih etmektedirler. Daha sonra ise idare ve veliden etkilenmektedirler. Karar vermede gözlem ve görüşme gibi informal süreçleri kullanarak veri elde etmenin nadiren tercih edildiği tespit edilmiştir.
3. Alınan eğitsel kararların paylaşımı söz konusu olduğunda öğretmenlerin büyük çoğunluğunun zümrelerini veya tecrübeli meslektaşlarını sürece dâhil ettiği görülmektedir. Sonrasında ise veli ve idare ile bilgi paylaşımı gelmektedir. Ancak alınan eğitsel kararın öğrencilere iletilmesi oranı düşüktür.
4. Eğitsel karar verirken veri toplama durumları sorulduğunda hiç veri toplamayan öğretmenlerin varlığı yüksek olduğu tespit edilmiştir. Veri toplamayı tercih edenlerin ise veli görüşme formunu ve veri tabanlarından elde edilen bilgileri kastettikleri; akran değerlendirme, öz değerlendirme, sosyometri, ürün dosyası vb. birçok informal yöntem hakkında yeterince bilgi sahibi olmadıkları görülmüştür.
5. Katılımcıların tamamı eğitsel karar verirken veri toplamanın gerekliliğine inanmaktadır. Veriye dayalı bir karar alındığında bundan en çok öğrencinin fayda göreceğini düşünenler fazla olmakla birlikte, eğitim-öğretim sürecini olumlu etkileyeceğini ve öğretmenin işini kolaylaştıracağını düşünenler de bulunmaktadır.

Araştırmanın bulgularına göre sınıf öğretmenlerinin büyük bir kısmı eğitsel karar vermede zorlanmadıklarını ifade etmektedir. Bununla birlikte zorlandığını ifade edenlerin cevapları analiz edildiğinde en çok zorlanılan durumun öğrenci davranışları olduğu görülmektedir. Öğrencilerin akademik düzeyi ve veli ile iletişim kurma süreci de eğitsel karar vermede zorlanılan diğer başlıklar olarak tespit edilmiştir. Literatür incelendiğinde öğretmenlerin karar verirken daha çok öğretim ve içerikle ilgili konulara katılmayı tercih ettikleri görülmektedir (Smylie, 1992). Bu durum mevcut çalışmadan elde edilen bulguyu desteklemektedir. Akay ve Ural (2008) ise benzer şekilde öğretmenlerin öğretimsel karar alma sürecine “oldukça” katıldığını ancak yönetsel kararlarda “biraz” düzeyinde katılım gösterdiklerini tespit etmiştir. Bu sonuçlar öğretmenlerin kendilerini yönetsel işlerden ziyade eğitsel kararlar almada daha çok sorumlu hissettiklerini ortaya koymaktadır.

Elde edilen bulgulara göre sınıf öğretmenleri eğitsel karar verirken çoğunlukla meslektaşlarından yardım almayı tercih ettiklerini sonrasında ise idare ve veli seçeneklerinin geldiğini ifade etmişlerdir. Literatür incelendiğinde karar almada idare ve öğretmen işbirliği açısından genellikle öğretmenlerin idareden şikâyetçi oldukları çoğu karar alma sürecinde okul yöneticileri

tarafından davet edilseler de yöneticilerin aldığı kararların genellikle değişmediği ve zamanın boşa harcandığını düşündükleri görülmektedir (Özdemir ve Cemaloğlu, 2000). Mevcut araştırmada aynı süreci öğretmenlerin de uyguladığı ve idareyi karar alma aşamasında sürece katmayı istemedikleri ve bağımsız hareket etmeyi tercih ettikleri tespit edilmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin karar verirken en çok neyden etkilendikleri sorulduğunda yüksek oranda kendi zihinsel süreçlerinden ve geçmiş tecrübelerinden faydalanmayı tercih ettiklerini tespit edilmiştir. Bir önceki soruya verdikleri cevapta meslektaşlarından görüş alma ve idare onayı gibi ifadeleri bu bölümde işlerine karışma olarak algılamaktadırlar. Yani fikir almayı onaylamaktadırlar ancak son kararı kendileri vermek istemekte ve aldıkları kararın eleştiriye kapalı olması gerektiğini savunmaktadırlar. Sınıf öğrenmelerinin veriye dayalı karar verme durumlarının ise oldukça zayıf olduğu tespit edilmiştir. Akgün (2019), da benzer şekilde verilerin niteliğini arttırmak için öğretmenlere eğitim verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Tosun (1992) kesin ve etkili karar almayı iki faktöre bağlamaktadır. Bunlar karar veren bireyin kendi kişiliği ile ilgili olan subjektif faktörler ve karar vericinin dışında kalan objektif faktörler olarak sınıflandırılabilir. Mevcut çalışmada öğretmenlerin psikolojik yapısı, bilgi ve tecrübelerini kapsayan subjektif kararlar verdikleri tespit edilmiştir. Hâlbuki sağlıklı olan, karar vericinin yetenek ve özellikleri dışında kalan ve karar vericinin değiştirmesi veya etkilenmesinin mümkün olmadığı objektif kararlar verilebilmesidir. Yani sınıf öğretmenleri eğitsel kararlar verirken gözlem, görüşme gibi informal veri toplama süreçlerini kullanmamaktadırlar. Değerlendirme ve karar alma süreci formal bir süreç olsa da öğretmenler tarafından sürecin informal araçlarla desteklenmesi erken teşhis ve erken çözüm gibi konularda büyük önem arz etmektedir (Kargın, 2007).

Çalışmadan elde edilen bir diğer bulguda karar verirken veri topladığını ifade eden öğretmenlerin çoğunlukla veli görüşme formlarını ve internet veri tabanlarından öğrenci ile ilgili elde ettikleri bilgileri yeterli gördükleri görülmektedir. Tabak, Şahin ve Yavuz Tabak (2020), okul yöneticilerini inceledikleri çalışmada benzer şekilde veriye dayalı karar alma durumunun oldukça sınırlı olduğunu ve katılımcıların veriye dayalı karar alma kavramından anladıklarının daha ziyade tecrübe ve iş birliği olduğunu tespit etmişlerdir. Öğretmenlerin, öğrenci performansını ifade ederken bunu bir veriye dayandırmamaları alınan kararın geçerliğini de sorgulatmaktadır. Gibbs ve Dyches (2000), veriye dayalı olmayan karar alma sürecinin kabul edilemez olduğunu ve kullanılan performans araçlarının da süreç içerisinde belirtilmesi gerektiğini söylemektedir.

Katılımcıların tamamı eğitsel karar alırken veri toplamanın, eğitimin paydaşları açısından yararlı olacağını savunmaktadır. Alınan eğitsel kararın veriye dayalı olması en çok öğrenciye fayda sağlayacağını düşünenler fazla olmakla birlikte, eğitim-öğretim sürecini olumlu etkileyeceğini ve öğretmenin işini kolaylaştıracağını düşünenler de bulunmaktadır. Schildkamp ve diğerleri (2016),

karar verirken verinin etkili bir şekilde kullanılmasının öğrencinin akademik başarısı açısından oldukça önemli olduğunu ifade etmekte ve bu durum mevcut araştırma ile paralellik göstermektedir.

Sınıf öğretmenlerinin teorik olarak etkililiğine bu kadar inandıkları veriye dayalı karar verme sürecini uygulamada bu kadar isteksiz olmaları bundan sonraki araştırmalarda ele alınması gereken önemli bir konu olarak önerilmektedir. Uygulamada yetersiz olunmasının sebebi literatür bağlamında incelendiğinde genellikle bilgi eksikliğine bağlanmaktadır. Nitekim Reynolds, Triant ve Reeves (2019), öğretmen adaylarının kanıta dayalı karar alma süreçlerini inceledikleri çalışmada öğretmenlerin teorik arka planlarının zayıf olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Benzer şekilde çalışmanın bulgularında karar verirken hangi verileri kullandıkları sorulduğunda öğretmenlerin seçenekler sunamadığı görülmektedir.

Mevcut araştırmada sadece sınıf öğretmenleri ile çalışılmış olması araştırmanın sınırlılığı olarak görülmektedir. Bundan sonraki çalışmalarda okul yöneticileri, şube müdürleri ve branş öğretmenleri açısından veri okuryazarlık durumlarının ve veriye dayalı karar verme süreçlerinin incelenmesi önerilmektedir. Ayrıca veri okuryazarlığı eğitimi alan öğretmenlerin veriye dayalı karar verme ile ilgili becerilerindeki değişimin ölçülmesine yönelik deneysel çalışmaların yapılması araştırmacılara önerilmektedir.

Sonuç olarak öğretmenlere bu alana yönelik hizmet içi eğitimlerin verilmesi, konunun öneminin vurgulanması ve karar verirken veriye dayalı bir yöntem izlenmesinin teşvik edilmesi okul ortamında oluşacak birçok problemin kaynağında ve erken tespit edilmesini sağlayarak “Eğitimde feda edilecek tek bir fert yoktur” sözünün altı gerçek anlamda doldurulmuş olacaktır.





<http://kefad.ahievran.edu.tr>

# Ahi Evran University Journal of Kırşehir Education Faculty

ISSN: 2147 - 1037

## ENGLISH VERSION

### Introduction

Free will and reason are the most important characteristics distinguishing humans from other living beings. This distinctive feature of individuals, however, brings with it many responsibilities. The process of "decision-making", among these responsibilities, which ranges from simple daily decisions to vital strategic decisions, is relatively substantial. "One can delegate one's responsibility to another, but one cannot delegate the power of decision-making that goes hand in hand with it", says Cellini, emphasizing the fact that decision-making is an indispensable and essential part of our daily lives. In fact, the decision-making process consists of many laborious and stressful stages such as generating alternatives and determining the benefits and harms of each alternative.

When the studies on the concept of decision making are examined, it is seen that its origin dates back to the 1950s. Although it mostly covers the fields of mathematics and economics in its initial phase, its importance has increased over time and it has taken its place in many disciplines. Decision making is defined as collecting information in order to reach a certain goal in the face of a problem faced by the individual, organizing this information with reasoning, creating alternatives and choosing the one best serving the purpose among these alternatives (Sağır, 2006; Taymaz, 2003). In general terms, it can be defined as the process of eliminating the obstacles on the way to the goal (Erdoğan, 2008). Since it has been handled in different ways from past to present, scientists have developed different approaches to the decision-making process. According to Bursalioglu (2000), the decision-making process consists of 7 stages as follows.

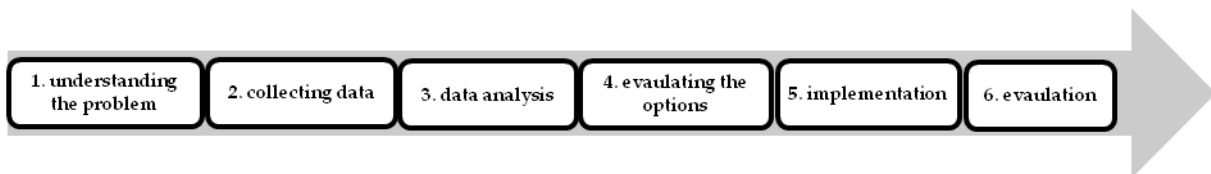


Figure 1. Stages of decision-making

John Dewey suggests the decision-making process is similar to the stages of the scientific method (Semerci, 2000). He suggests that *determining the problem, making observations and collecting data about the problem, making hypotheses, designing experiments, making predictions based on hypothesis, conducting controlled experiments, drawing conclusions from data, theory and law stages in the scientific*

*method* are compatible and similar to the decision-making process. In another approach, the decision-making process consists of the following stages (Lewis, Goodman, and Fandt, 2004):

1. Defining the problem
2. Identifying the purpose
3. Creating options
4. Evaluating options
5. Making a decision
6. Implementing the decision
7. Monitoring and evaluating the decision

Although it consists of different approaches and processes, the common opinion is that decision-making is a gradual, difficult and comprehensive process. Being an important factor in the continuity of society and the individual, the decision-making process should also be considered for school environments where a community is actually constructed. Each classroom in a school is a special system with students who differ in cognitive, affective and kinesthetic aspects (Celep, 2002). Within this special system, it is the responsibility of teachers to organize the educational environment and manage different situations. Therefore, teachers are expected to effectively direct and manage all kinds of material and human resources in the classroom environment. (Aydın 1998). Especially in recent years, the importance of teachers' effective use of data and evidence in decision-making has been emphasized (Schildkamp, Poortman, and Handelzalts, 2016). When making decisions, teachers need data to determine what kind of support students need and what needs to be improved in the classroom in general (Dunn, Airola, Lo, and Garrison, 2013). However, when studies on problem-solving situations in schools are examined, it is seen that educators generally prefer to make decisions based on their personal experiences rather than research evidence and data (Pfeffer and Sutton, 2006). In terms of school administrators, the situation seems to be more reasonable and administrators have a relatively positive attitude towards data-based decision making (Dilekçi, Sezgin-Nartgün, and Nartgün, 2020; Doğan and Ottekin-Demirbolat, 2023). It is, however, essential for teachers to be free from subjective methods such as personal experience and intuition and rather stick to scientific evidence when making decisions (Tort-Martorell, Grima, and Marco, 2011). In a profession such as "teaching" where emotions as well as knowledge and skills are used effectively, acting with concrete, objective and reliable data becomes even more prominent.

In order to collect data, which is one of the prerequisites for making the right decisions, classroom teachers need to have some data literacy skills. A data literate has the ability to evaluate the teaching process efficiently and accordingly make effective changes to improve student performance (Mandinach, 2012). Data literacy is generally defined as the knowledge and skills that an individual

possesses in order to make decisions based on data (Love, Stiles, Mundry, and DiRanna, 2008) Other definitions include the capacity to generate, use and interpret data (Athanasas, Wahleithner and Bennett, 2012) and the sum of skills that transform collected data into actionable knowledge (Williams and Coles, 2007). Data-based decision-making is first introduced into education in the United States in 2001 with the "No Child Left Behind" act, which increased the accountability of educators for educational outcomes (Naillioğlu Kaymak and Doğan, 2023). In our country, in the 2023 Vision Document, which was introduced to the public in 2018, it is explained that data-based management will be carried out with learning analytics tools in all systems affiliated to the Ministry of National Education, thus strengthening data-based decision-making, facilitating the workload of the administration and teachers and thus improving education processes.

The data and evidence collected informally by classroom teachers during primary school are effective in decision-making processes such as identifying students who are considered to be disabled or at risk, classifying them, placing them in the program, preparing individualized education programs, choosing appropriate goals and objectives, and determining learning strategies (Taylor, 1997). The related literature demonstrates that students for whom decisions are made and implemented by classroom teachers by collecting data in a systematic and planned manner can continue their education in the classroom without the need for detailed evaluation for special education (Kirk, Gallagher, Anastasiow, and Coleman, 2006). Data-driven decision-making is especially vital in primary school for the audience it addresses, and this process requires gathering evidence of different nature (Briner and Walshe, 2014). At this point, the concept of pedagogical documentation comes into play. Although it is a concept mostly used for the preschool period, pedagogical documentation method offers many benefits to educators in collecting data on many issues such as getting to know students better, evaluating them holistically, observing what they can do in different environments, and recognizing their inadequacies, especially in the first three years of primary school where there are no exams. Thus, objective resources are obtained for research, collaboration and decision-making. In cases where data are collected in a single environment, using a single evaluation tool and by a single person, the reliability of the decision taken is quite low. Furthermore, formal processes carried out by experts should be supported by informal evaluation tools by classroom teachers (Kargin, 2007). In other words, despite the fact that a classroom teacher cannot apply a formal test to a student whom he/she thinks needs special education, he/she can collect, analyze and present informal data as evidence in directing the student to the necessary units and contribute to the faster and more effective process. However, research results show that teachers have limited knowledge in data-based decision-making, and they also perceive the decision-making stages as a process that can be overcome through cooperation and experience (Taymaz, 2003).

The primary school period, when the decisions taken greatly affect the rest of the student's life, is a special period in which formal and result-oriented measurement-evaluation approaches

should be avoided. Teachers need data to make grounded, objective decisions on many issues such as special education needs, education-training process, social harmony or disharmony. Therefore, it is necessary to determine the data-based decision-making situations and opinions of teachers. In this way, possible deficiencies will be identified and practices for solving the situation will be clarified. When the specific literature is examined, it is established that studies on decision-making are frequently addressed in terms of school management and administrators (Akbaba-Altun and Memişoğlu, 2008; Bernhardt, 2004; Demir, 2009), while there are studies examining data-based decision-making only in terms of school management (Dilekçi, Ü., Sezgin-Nartgün, Ş., and Nartgün, Z., 2020). Since there is no study that reveals the current situation and opinions of classroom teachers, who have high responsibility at the primary school level, about data-based decision making, it is believed that the current study will contribute to the field in this respect.

## **Method**

### **Research Model**

Intended to determine the opinions of classroom teachers on data-based decision-making process, the basic interpretive design from qualitative research methods is used in this study. This design is based upon the assumption that individuals construct their phenomena within their own social worlds and the researcher aims to present this phenomenon in a logical integrity with the data obtained from the research questions (Merriam, 2013).

### **Study Group**

The study group of the research consists of 44 classroom teachers working in 5 different cities and schools affiliated to the Ministry of National Education in the 2022-2023 academic year. Demographic information of the teachers is demonstrated in Table 1.

Table 1. Demographic information of the study group

	Variables	F	%
Sex	Female	18	40.90
	Male	26	59.10
Educational Background	Associate Degree	2	4.54
	Bachelor's Degree	33	75
	Graduate Degree	9	20.45
Professional Experience	0-10 years	17	38.63
	11-20 years	19	43.18
	Over 20 Years	8	18.18
Class level	1. class	6	13.63
	2. class	12	27.27
	3. class	11	25
	4. class	10	22.72
	Combined class	2	4.54
	Administrative duty	3	6.81
Class size	0-19 students	10	22.72
	20-39 students	29	65.90
	40+ students	5	11.36
City	Ankara	14	31.81
	Tokat	5	11.36
	Eskişehir	7	15.90
	Afyonkarahisar	9	20.45
	Istanbul	9	20.45

In order to obtain a broader perspective, the maximum diversity sampling method, one of the purposeful sampling methods, is used to select the participant group (Yıldırım and Şimşek, 2013). For this purpose, when the table is examined, it is seen that there are participants with different educational levels and professional experience, from different levels, teaching with different student bodies. Information is collected from the participants on a voluntary basis.

### Data Collection Tool

A semi-structured interview form consisting of 5 open-ended questions is used to reveal the opinions of classroom teachers about data-based decision-making processes and data-based decision-making. In the process of preparing the form, a literature review is conducted and a question pool consisting of 12 questions is created. The prepared questions are submitted to the opinions of 3 experts in the field of Classroom Education and the form is organized according to the feedback. Then, in order to determine the comprehensibility and answerability of the questions, a pre-application is made with 3 teachers and the form is finalized.

### Data Collection and Analysis

The data are collected by asking the questions in the semi-structured interview form developed by the researcher to the classroom teachers. Each form took an average of 20 minutes to

complete. The answers given to the open-ended questions in the interview form are evaluated by content analysis. Content analysis is *"bringing together similar data within the framework of certain concepts and themes and interpreting them by organizing them in a way that the reader can understand."* (Yıldırım ve Şimşek, 2013). During the content analysis, the data are coded, themes are found, themes and codes are organized, and finally the findings are defined and interpreted. All stages are analyzed by three different researchers and the formula "Agreement / (Agreement + Disagreement)\*100" developed by Miles and Huberman (1994) is used to determine the consensus rate. As a result of the analysis, 89% consensus is reached between the researchers and a common conclusion is reached by reconsidering the 11% section where there is a disagreement. Furthermore, in order to avoid ethical problems, codes (O1, O23, etc.) are used instead of names when giving the opinions of the participants.

### **Ethical Permissions for the Research**

As a result of the meeting held by the Social Sciences and Humanities Ethics Committee, the research article study on "Data-Based Decision Making of Classroom Teachers and Their Opinions on Data-Based Decision Making", in which Harran University Dr. .... is the executive director and Faculty of Education Ass. Prof. .... is the co-researcher, is unanimously deemed appropriate and approved to be valid as of September 16, 2022.

**Ethics committee authorization details:** Name of the ethical assessment board =Republic of Turkey Harran University Social Sciences and Humanities Ethics Committee

Date of ethical assessment resolution= September 16, 2022

Ethics assessment certificate issue number= 2022/149

### **Findings**

In this section, the content analysis of the forms collected from the participants is made and the findings obtained are first demonstrated in the table under each question heading, made more detailed with the help of graphics, and finally exemplified with the quotes of the participants.

First, the classroom teachers are asked, "What are the situations in which you have difficulty in making decisions during the process of practicing the teaching profession?" and the codes formed as a result of the analysis of the answers are given in Table 2.

Table 2. Codes for the answers to the first question

Codes	F	Persons
Student Behaviours	25	Ö2,Ö3,Ö5,Ö7,Ö8,Ö10,Ö12,Ö13,Ö14,Ö17,Ö18,Ö23,Ö24,Ö26,Ö30,Ö31,Ö32,Ö33,Ö35,Ö37,Ö38,Ö40,Ö41,Ö42,Ö43
Education-training process	23	Ö3,Ö5,Ö7,Ö9,Ö10,Ö12,,Ö14,Ö16,Ö17,Ö18,Ö19,Ö21,Ö23,Ö24,Ö26,Ö30,Ö31,Ö32,Ö33,Ö35,Ö37,Ö38,Ö40
Parent communication	20	Ö3,Ö5,Ö8,Ö11,Ö13,Ö15,Ö16,Ö17,Ö23,Ö24,Ö27,Ö29,Ö30,Ö32,Ö33,Ö35,Ö37,Ö38,Ö39,Ö44
I am not having any difficulty	9	Ö1,Ö4,Ö6,Ö20,Ö22,Ö25,Ö28,Ö34,Ö36

In accordance with the information obtained from Table 2, the percentage of classroom teachers' answers regarding the issue they have the most difficulty in making decisions is shown in Figure 2.

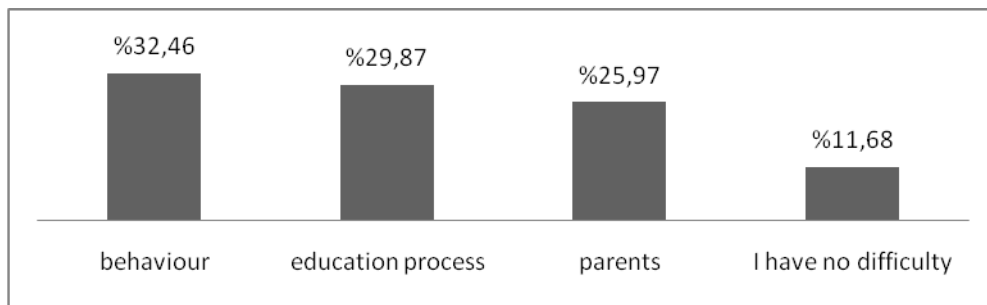


Figure 2. Issues that make it difficult to decide

When Figure 2 is examined, it can be seen that the issue that the participants most frequently have difficulty making decisions about is student behavior (31.46%). In second place is the classroom teaching process (29.87%) and in third place is communication with parents (25.97%). Some of the teachers state that they do not have any problems in making decisions (11.68%). Statements of the teachers are provided below.

"I tried to persuade one of my students for a long time to direct him/her to guidance and get help" (T43)

"During the orientation week, one of my students threw himself /herself on the ground and started shouting. His/her classmates were also affected by this situation and started to cry. "I had a hard time deciding how to treat the child in such a situation." (T5)

Another situation in which the participants have difficulty in making decisions is the difficulties involving the learning-teaching process such as academic achievement, course content and textbooks. The views expressed by the teachers are provided below.

"I hesitated whether or not to fail a student who had difficulty in reading and writing to repeat the grade. Then the child moved on to 2nd grade, but never reached desired level." (Ö21)

"When I measured the prior knowledge of the students in a class I entered for the first time, I saw that they were insufficient and there were times when I had difficulties in deciding how to organize the content" (Ö37)

The other area where the participants have difficulty in making decisions is grouped under the title of "communication with parents". Statements of the teachers are provided below.



"The parents of my student, whom I thought needed special education, did not want to accept the situation, which made me have difficulty in making decisions while providing guidance." (Ö29)

"My hyperactive student was diagnosed by a doctor and medication was started. Because he slept all the time on medication, his/her parent asked me, 'Would you want to see your child like this? and I had a hard time deciding. (Ö33)

"That year was the most difficult year for me to make a decision. I had a lot of difficulty in convincing and deciding on my students who wanted to take the Bilsem exams in my class, but whom I thought were not qualified for this exam, and their parents whom were insistent on this matter."(Ö27)

The codes formed as a result of the analysis of the answers to the second question in the interview form, "What are the factors that affect you when making educational decisions?" are demonstrated in Table 3.

Table 3. Codes of the answers to the second question

Codes	F	Persons
Other teachers	26	Ö1,Ö2,Ö5,Ö7,Ö9,Ö10,Ö12,Ö13,Ö14,Ö18,Ö21,Ö22,Ö24,Ö27,Ö29,Ö31,Ö32,Ö33,Ö34,Ö35,Ö37,Ö39,Ö40,Ö41,Ö42,Ö43
My opinions	22	Ö3,Ö4,Ö6,Ö10,Ö12,Ö13,Ö14,Ö17,Ö20,Ö22,Ö23,Ö25,Ö30,Ö31,Ö34,Ö36,Ö37,Ö40,Ö41,Ö44
Parent	11	Ö7,Ö9,Ö10,Ö14,Ö16,Ö17,Ö23,Ö26,Ö27,Ö30,Ö38
Administration	9	Ö3,Ö8,Ö16,Ö17,Ö19,Ö24,Ö25,Ö27,Ö28
Observation	6	Ö1,Ö4,Ö6,Ö20,Ö34,Ö36
Student	4	Ö11,Ö15, Ö38,Ö44

In accordance with the information obtained from Table 3, the graph of the responses of the classroom teachers regarding the factors influencing their decision-making is shown in Figure 3.

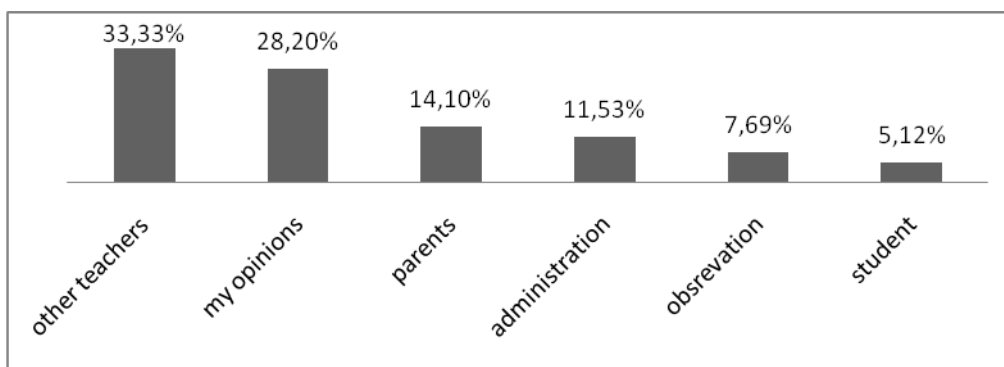


Figure 3. Factors affecting decision making

When Figure 3 is analyzed, it is established that the participants frequently prefer to get help from their colleagues when making decisions (33.33%). Classroom teachers' responses also include making decisions based on their own ideas (28.20%), being influenced by parents' opinions (14.10%), school administration (11.53%), and students' words and behaviors (5.12%). Another finding obtained from the graph is that only 7.69% of the teachers state that they made data-based decisions by observing and recording. The statements of the teachers regarding the question are provided below.

"I have meetings with the guidance counselor, I ask senior teachers about the situation I have difficulties with." (Ö39)

"I get help from a colleague who is more experienced than me and has good teaching competencies." (Ö22)

"If I am going to make decisions on issues that will affect even the child's life, I do not want to take the burden alone, I get help from my fellow teachers and the administration."(Ö9).

It is observed that teachers benefit from their own knowledge and experience in the decision-making process and preferred to make decisions accordingly. When the teachers' statements are analyzed, it is noteworthy that the concept of "conscience" is emphasized. They also frequently state that other constituents should not be involved in this process and that it is a process that concerns them only.

"It is my own perspective that affects my educational decision-making process. Because I experience it myself" (S4)

I try to make my decisions more individually. I act in a way that my conscience is comfortable." (Ö20)

According to Table 3, the participants state that the other factors influencing their decision-making are parents and administration.

"I evaluate the situation through one-on-one interviews with students and parents and family visits. I identify the factors affecting the child's success and school life and act accordingly." (Ö38)

"When making an educational decision, I usually take the opinions of stakeholders such as parents-administration-teachers and make a decision by interpreting the result in the most appropriate way." (Ö27)

The methods that teachers rarely followed in the educational decision-making process are identified as interviewing and observing students.

The codes formed as a result of the analysis of the answers to the question "With whom do you share the educational decisions you make?" in the interview form are shown in Table 4

Table 4. Codes of the answers to the third question

Codes	F	Persons
Other teachers	29	Ö1,Ö2,Ö4,Ö5,Ö7,Ö9,Ö10,Ö11,Ö12,Ö13,Ö14,Ö18,Ö19,Ö21,Ö22,Ö24,Ö27,Ö29,Ö31,Ö32,Ö33,Ö34,Ö35,Ö37,Ö39,Ö40,Ö41,Ö42,Ö43
Parent	22	Ö1,Ö3,Ö4,Ö5,Ö7,Ö9,Ö10,Ö11,Ö12,Ö13,Ö14,Ö16,Ö17,Ö19,Ö20,Ö22,Ö23,Ö26,Ö28,Ö30,Ö38,Ö41
Administration	20	Ö2,Ö3,Ö6,Ö7,Ö8,Ö12,Ö14,Ö16,Ö17,Ö18,Ö21,Ö22,Ö24,Ö25,Ö27,Ö28,Ö30,Ö32,Ö35,Ö40
Student	8	Ö8,Ö11,Ö15,Ö20,Ö25,Ö38,Ö42,Ö44

In accordance with the information obtained from Table 4, the graph of classroom teachers' responses regarding the sharing of their decisions is shown in Figure 4.

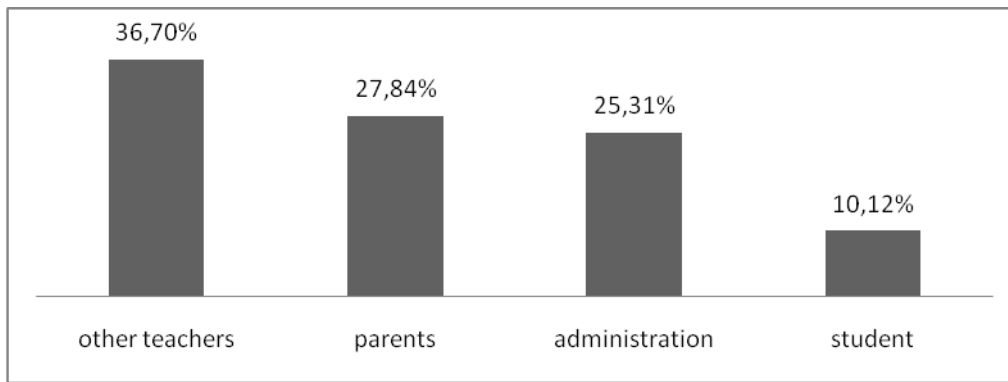


Figure 4. Sharing of decisions taken

When Figure 4 is analyzed, it is established that classroom teachers prefer to share their decisions with other colleagues the most (36.70%). Participants share their educational decisions with parents as the second option (27.84%). Sharing with the administration (25.31%) and informing the student about the decision (10.12%) are identified as the other options of the teachers. Teacher statements regarding the 3rd question in the interview form are provided below.

"I always share my educational decision with the family. I also inform the administration if necessary (Ö28).

"I share it with my colleagues and teachers whose experience I trust." (Ö11)

Intensity is also observed in informing parents and administration. However, the low rate of communicating the educational decision to students is noteworthy.

Another question of the research is "Did you collect data on the subject before making any educational decision? If yes, which data collection methods did you use?" classroom teachers are asked to answer. The codes formed as a result of the analysis of the answers are demonstrated in Table 5.

Table 5. Codes for the answers to the fourth question

Codes	F	Persons
I did not collect any data	12	Ö1,Ö2,Ö4,Ö5,Ö7,Ö9,Ö10,Ö11,Ö12,Ö13,Ö14,Ö18,Ö19,Ö21,Ö22,Ö24,Ö27,Ö29,Ö31,Ö32,Ö33,Ö34,Ö35,Ö37,Ö39,Ö40,Ö41,Ö42,Ö43
Interview with Parents	11	Ö1,Ö3,Ö4,Ö5,Ö7,Ö9,Ö10,Ö11,Ö12,Ö13,Ö14,Ö16,Ö17,Ö19,Ö20,Ö22,Ö23,Ö26,Ö28,Ö30,Ö38,Ö41
Observing	10	Ö2,Ö3,Ö6,Ö7,Ö8,Ö12,Ö14,Ö16,Ö17,Ö18,Ö21,Ö22,Ö24,Ö25,Ö27,Ö28,Ö30,Ö32,Ö35,Ö40
Databases (e-school etc.)	9	Ö8,Ö11,Ö15,Ö20,Ö25,Ö38,Ö42,Ö44

In accordance with the information obtained from Table 5, the graph related to the data collection methods of classroom teachers while making decisions is shown in Figure 4.

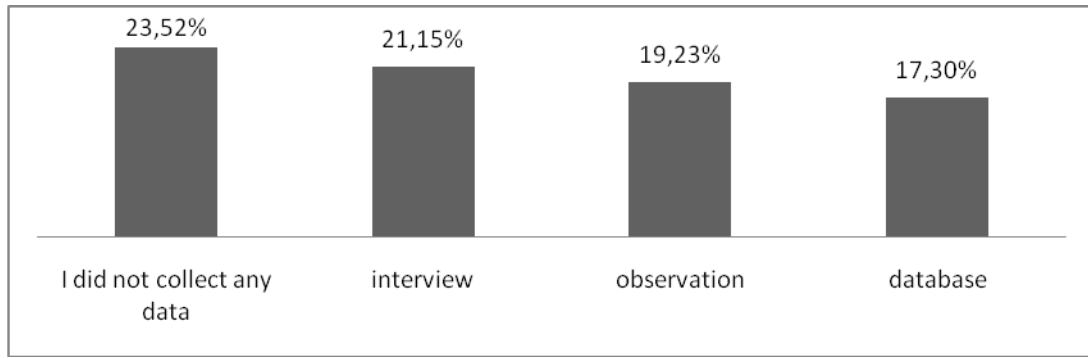


Figure 5. Data collection tools

Figure 5 indicates that most of the classroom teachers did not collect data when making educational decisions (23.52%). The majority of the classroom teachers who collected data preferred to collect data through interviews (21.15%). Observation (19.23%) and e-school-like databases (17.30%) are identified as other data collection methods used by classroom teachers when making decisions. Examples of the participants' statements regarding the question are given below.

"I make decisions mostly by considering my past experiences and the conditions of the day." (Ö11)

"I often try to collect data. I make decisions by using e-school information, 'google forms' surveys and interview forms." (Ö6)

"I make observations for a long time, I try to obtain information about the problem by doing research on the internet and resources" (Ö37)

In the answers given, it is determined that the classroom teachers are not familiar with the method that can be defined as pedagogical documentation, which can be defined as collecting information about the student from the first day of school through formal and informal methods.

In the last part of the interview form, the classroom teachers are asked the question "Which stakeholder of education would benefit the most from utilizing data when making educational decisions and reaching conclusions in this direction?" and the codes formed as a result of the analysis of the answers given are demonstrated in Table 6.

Table 6. Answers to the fifth question

Codes	F	Persons
Student	17	Ö1,Ö7,Ö10,Ö11,Ö12,Ö13,Ö19,Ö22,Ö24,Ö27,Ö29,Ö33,Ö34,Ö35,Ö39,Ö40,Ö43
Education process	12	Ö3,Ö4,Ö9,Ö14,Ö16,Ö17,Ö20,Ö22,Ö25,Ö28,Ö30,Ö38
Teacher	10	Ö2,Ö6,Ö8,Ö18,Ö21,Ö28,Ö30,Ö32,Ö35,Ö40

In accordance with the information obtained from Table 6, the graph obtained from the statements of classroom teachers about which stakeholders of education will be more effective on data-based decision making is shown in Figure 6.

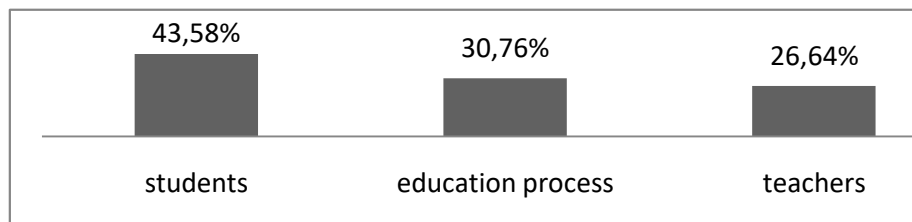


Figure 6. Effect of data-driven decision making

According to Figure 6, classroom teachers think that data-based decision-making will have the most effect on students (43.58%). Other answers given by the classroom teachers are that it will have an effect on the teaching process (30,76%) and that it will have an effect on the teacher (26,64%). Examples of the participants' statements regarding the question are given below.

Some of the participants interpret the process as student-centered. They state that individual differences, students being the stakeholder most affected by the decision taken, and early detection in cases such as developmental delay or giftedness affect students the most.

"Collecting information using different methods will increase the percentage of the applications reaching the goal, for the personality structure and character of the individuals we teach are different." (Ö7)

Some of the participants think that data-based educational decision-making will have an impact on the effectiveness of the teaching process, the richness of the course content and the increase in academic achievement.

"Having data allows us to make more realistic and consistent decisions, which increases the quality of the education we provide." (Ö25)

"When we have concrete data in our hands while making decisions, there will be no faltering in the teaching process, thus creating a effective teaching."(S9)

Some of the participants think that data-driven educational decision-making will have the most impact on teachers. They emphasize that as a result of such a process, teachers will be more successful in communicating with parents, persuading parents, making the right decision based on knowing the student, and preparing the teaching process more easily.

"It supports the development of the teacher and allows them to get to know the students more closely. This makes the job the teacher easier." (Ö2)

While the margin of error is higher when making decisions only from a general perspective, the different data collection methods used allow us to develop new perspectives." (Ö35)

### Conclusion, Discussion and Recommendations

This study aims to examine the data-based educational decision-making situations of classroom teachers. As a result, the following findings are obtained in line with the opinions received from classroom teachers.

1. The topic that classroom teachers have the most difficulty in making decisions is student behavior. Later, they state that they have difficulties in academic success and parent communication.
2. Participants often prefer to get help from their colleagues when making educational decisions. Then, they are influenced by the administration and the parents. It is established that using informal processes such as observations and interviews to obtain data for decision-making is rarely preferred.
3. When it comes to sharing educational decisions, it is seen that the vast majority of teachers involve their clerical staff or experienced colleagues in the process. This is followed by sharing information with parents and administration. However, the rate of communicating the educational decisions to students is low.
4. When asked about data collection when making educational decisions, it is established that there are a high number of teachers who do not collect any data at all. It is observed that those who preferred to collect data did not have enough knowledge about peer assessment, self-assessment, sociometry, product file and many other informal methods, by which they meant parent interview forms and information obtained from databases.
5. All participants believed in the necessity of data collection when making educational decisions. Despite the fact most of the teachers think that students will benefit the most when a data-based decision is made, there are also those who think that it will positively affect the education process and make the teacher's job easier.

According to the findings of the study, most of the classroom teachers state that they do not have difficulty in making educational decisions. However, when the answers of those who state that they have difficulty are analyzed, it is seen that the most difficult situation is student behaviors. The academic level of the students and the process of communicating with parents are also identified as other topics that are difficult in educational decision-making. When the literature is examined, it is seen that teachers prefer to participate in issues related to teaching and content while making decisions (Smylie, 1992). This supports the finding obtained from the current study. Similarly, Akay and Ural (2008) suggest that teachers participated in instructional decision-making "to a great extent" , but "to a limited extent" in administrative decisions. These results reveal that teachers feel more responsible for making educational decisions rather than administrative tasks.

According to the findings, classroom teachers state that they mostly prefer to get help from their colleagues when making educational decisions, followed by administration and parents. When the literature is examined, it is seen that teachers generally complain about the administration in terms of the cooperation between the administration and teachers in decision-making, and although they are invited by school administrators in most decision-making processes, they think that the decisions

taken by administrators are generally unchanged and that it is a waste of time (Özdemir and Cemaloğlu, 2000). In the current study, it is established that teachers apply the same process and do not want to involve the administration in the decision-making process and prefer to act independently.

When asked what influenced them the most when making decisions, it is found that they prefer to benefit from their own mental processes and past experiences. In their answers to the previous question, they perceive expressions such as getting opinions from colleagues and administrative approval as interfering in their work in this section. In other words, they approve of taking ideas, but they want to make the final decision themselves and argue that the decision they make should be closed to criticism. It is established that the data-based decision-making of classroom learning is very weak. Akgün (2019) also suggested that teachers should be trained to increase the quality of data. Tosun (1992) associates precise and effective decision making with two factors. These can be classified as subjective factors related to the personality of the decision maker and objective factors outside the decision maker. In the present study, it is established that teachers made subjective decisions that included their psychological structure, knowledge and experience. However, the appropriate approach is to make objective decisions that are outside the abilities and characteristics of the decision maker and that the decision maker cannot change or be influenced by. In other words, classroom teachers do not use informal data collection processes such as observations and interviews when making educational decisions. Despite the fact that the evaluation and decision-making process is a formal process, supporting the process with informal tools by teachers is of great importance in matters such as early diagnosis and early solutions (Kargın, 2007).

Another finding from the study is that teachers who state that they collect data while making decisions mostly consider parent interview forms and the information they obtain about the student from internet databases as sufficient. Similarly, Tabak, Şahin, and Yavuz Tabak (2020), in their study of school administrators, suggest that data-based decision-making is quite limited and that what the participants understand by the concept of data-based decision-making is rather experience and cooperation. The fact that teachers do not base this on data when expressing student performance also questions the validity of the decision taken. Gibbs and Dyches (2000) argue that non-data-based decision-making is unacceptable and that the performance tools used should be specified in the process.

All of the participants argue that collecting data while making educational decisions will be beneficial for the stakeholders of education. Despite the fact that most of the participants think that making educational decisions based on data will benefit the students the most, there are also those who think that it will positively affect the educational process and make the teacher's job easier. Schildkamp and others (2016) state that the effective use of data in decision-making is of high



importance for the academic success of the student and this is in line with the current research conducted.

The fact that classroom teachers are so reluctant to apply the data-based decision-making process, which they theoretically believe to be so effective, is suggested as an important issue to be addressed in future research. Examining the reason for being inadequate in practice within the context of the literature, it is generally attributed to lack of knowledge. Indeed, Reynolds, Triant, and Reeves (2019), in their study examining the evidence-based decision-making processes of pre-service teachers, conclude that the theoretical background of teachers is weak. Similarly, in the findings of the study, it is seen that teachers are not able to offer options when asked which data they employed while making decisions.

The fact that only classroom teachers are studied in the current study is considered as a limitation of the study. In future studies, it is recommended to examine the data literacy status and data-based decision-making processes of school administrators, branch managers and branch teachers. Additionally, it is recommended for researchers to conduct experimental studies to measure the change in the data-based decision-making skills of teachers who receive data literacy training.

To conclude, providing in-service trainings for teachers in this field, emphasizing the importance of the subject and encouraging them to follow a data-based method when making decisions will ensure that many problems that may occur in the school environment are detected at the source and early, and the saying "There is not a single individual to be sacrificed in education" will be fulfilled in real terms.

### Kaynakça

- Akbaba Altun, S. & Memişoğlu, S. (2008). İlköğretim okullarında çoklu veri kaynağına dayalı performans değerlendirmesine ilişkin nitel bir çalışma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 14(54), 151-179.
- [https://www.researchgate.net/publication/348066677\\_Okullarda\\_Veriye\\_Dayali\\_Yonetim](https://www.researchgate.net/publication/348066677_Okullarda_Veriye_Dayali_Yonetim)
- Akgün, E. (2019). 2023 eğitim vizyonunda eğitsel veri madenciliği. *Seta Perspektif*, 228, 1-6. <https://www.setav.org/perspektif-2023-egitim-vizyonunda-egitsel-veri-madenciligi>
- Aksay, O. & Ural, A. (2008). Ortaöğretim öğretmenlerinin okulla ilgili kararlara katılımı. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(3), 433-460. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tebd/issue/26111/275100>
- Athanases, S., Wahleithner, J. & Bennett, L. (2012). Learning to attend to culturally and linguistically diverse learners through teacher inquiry in teacher education. *Teachers College Record*, 114(7), 1- 50. DOI: 10.1177/016146811211400703
- Bernhardt, V. L. (2004). Data analysis for continuous school improvement. U.S.A: Routledge.
- Briner, R. B. & Walshe, N. D. (2014). From passively received wisdom to actively constructed knowledge: teaching systematic review skills as a foundation of evidence-based management. *Academy Of Management Learning & Education*, 13(3), 415-432. <https://doi.org/10.5465/amle.2013.0222>
- Bursalıoğlu, Z. (2000). Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış. PegemA.
- Celep, D. D. C. (2002). İlköğretim okullarında öğrenme kültürü. *Kuram Ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 31(31), 356-373. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kuey/issue/10366/126881>
- Creswell, J.W. (2021). Nitel araştırma yöntemleri: Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni. (Çev.: M. Bütün ve S. B. Demir). Siyasal Kitabevi.
- Demir, K. (2009). İlköğretim okullarında verilere dayalı karar verme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 15(59), 367-397. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kuey/issue/10338/126675>
- Dilekçi, Ü., Sezgin-Nartgün, Ş. ve Nartgün, Z. (2020). Okullarda veriye dayalı yönetim [Sözlü Bildiri], Uluslararası Pegem Eğitim Kongresi (IPCEDU). ss. 232-242. [https://www.researchgate.net/publication/348066677\\_Okullarda\\_Veriye\\_Dayali\\_Yonetim](https://www.researchgate.net/publication/348066677_Okullarda_Veriye_Dayali_Yonetim)
- Doğan, E. & Ottekin-Demirbolat, A. (2023). Data-Driven Decision-Making Process In School Management, *Kastamonu Education Journal*, 31(3), 331-346. doi:10.24106/kefdergi.910848
- Dunn, K. E., Airola, D. T., Lo, W. J., & Garrison, M. (2013). Becoming data driven: The influence of teachers' sense of efficacy on concerns related to data-driven decision making. *The Journal Of Experimental Education*, 81(2), 222-241. DOI: [10.1080/00220973.2012.699899](https://doi.org/10.1080/00220973.2012.699899)
- Erdoğan, İ. (2008). *Eğitim ve okul yönetimi*. Alfa Yayınları.

- Gibb, G.S. & Dyches, T.T. (2000). *Guide to writing quality individualized education programs: What's best for students?* Allyn And Bacon.
- Güzelce, A. (2009). *İlköğretim okullarında öğretmenlerin, yöneticilerin karar alma süreçlerine ilişkin algı ve beklentileri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi.
- Karaca, N. (2001). *İlköğretim okullarında öğretmenlerin karara katılım düzeyleri (Marmaris ilçesi örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi.
- Kargın, T. (2007). Eğitsel değerlendirme ve bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlama süreci. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 8(1) 1-13. [https://doi.org/10.1501/Ozlegt\\_0000000103](https://doi.org/10.1501/Ozlegt_0000000103)
- Kirk, A. S., Gallagher, J.J., Anastasiow, J.N. & Coleman, R.M. (2006). *Educating exceptional children*. (12th ed). Houghton Mifflin.
- Lewis, P. S., Goodman, S. H. & Fandt P. M. (2004). *Management Challenges in The 21st Century*. West Publishing Company.
- Love, N., Stiles, K. E., Mundry, S. & Di Ranna, K. (2008). *A data coach's guide to improving learning for all students: Unleashing the power of collaborative inquiry*. Corwin Press.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber S. Turan (Çev. Ed.)*. Nobel Yayıncılık.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded source book*. Sage.
- Özdemir S. & Cemaloğlu N. (2000). Eğitimde örgütsel yenileşme ve karara katılma. *Milli Eğitim Dergisi*, 146. <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/146/ozdemir.htm>
- Mandinach, E. B. (2012). A perfect time for data use: Using data-driven decision making to inform practice. *Educational Psychologist*, 47(2), 71–85. <http://dx.doi.org/10.1080/00461520.2012.667064>
- Millî Eğitim Bakanlığı (2018). 2023 Vizyon Belgesi. [http://2023vizyonu.meb.gov.tr/doc/2023\\_EGITIM\\_VIZYONU.pdf](http://2023vizyonu.meb.gov.tr/doc/2023_EGITIM_VIZYONU.pdf)
- Naillioğlu Kaymak, M. & Doğan, E. (2023). Veri okuryazarlığı ölçeğinin Türk kültürüne uyarlanması. *Trakya Eğitim Dergisi*, 13(2), 1282-1297. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/2521835>
- Patton, M.Q. (1987). *How to use qualitative methods in evaluation*. Sage.
- Patton, M.Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. (Çev.: M. Bütün ve S.B. Demir). Pegem Akademi.
- Pfeffer, J. & Sutton, R. I. (2006). Evidence-based management. *Harvard Business Review*, 84(1), 1-13. [https://abbaskhodadadi.com/files/post/G45m4g6PCQz9zgwWpfeffer\\_\\_sutton\\_2006\\_evidence\\_based\\_management\\_hbr.pdf](https://abbaskhodadadi.com/files/post/G45m4g6PCQz9zgwWpfeffer__sutton_2006_evidence_based_management_hbr.pdf)

- Reynolds, K. A., Triant, J. H. & Reeves, T. D. (2019). Patterns in how pre-service elementary teachers formulate evidence-based claims about student cognition. *Journal Of Education For Teaching*, 45(2), 140-154. DOI: 10.1080/02607476.2018.1548170
- Sağır, C. (2006). *Karar verme sürecini etkileyen faktörler ve karar verme sürecinde etiğin önemi: uygulamalı bir araştırma*. (Tez No. 206839) Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Trakya Edirne Üniversitesi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezDetay.jsp?id= YZ2F9B6f12hK09CTrqSBw&no=MSfXoMqnDRmy4--RCGLI0Q>
- Schildkamp, K., Poortman, C. L. & Handelzalts, A. (2016). Data teams for school improvement. *School Effectiveness and School Improvement*, 27(2), 228-254. DOI:10.1080/09243453.2015.1056192
- Semerci, D. N. (2000). Yönetimde karar vermenin kritik düşünmeyle ilişkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi* 22.22 (2000): 191-201. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kuey/issue/10374/126958>
- Smylie, M. A. (1992). Teacher participation in school decision making: Assessing willingness to participate. *Educational Evaluation And Policy Analysis*, 14, 53-67. <https://doi.org/10.2307/1164527>
- Tabak, Şahin & Yavuz Tabak (2020). Okul yöneticilerinin karar alma yaklaşımları: Veriye dayalı karar almaya geçiş. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 24(3), 713-725. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tsadergisi/issue/58254/727254>
- Taylor, L. R. (1997). *Assessment of exceptional students: Reducatioanl and psychological procedures*. (4th ed.). Allyn And Bacon.
- Taymaz, H. (2003). *Okul yönetimi*. Pegem A Yayıncılık.
- Tort-Martorell, X., Grima, P. & Marco, L. (2011). Management by facts: The common ground between total quality management and evidence-based management. *Total Quality Management & Business Excellence*, 22(6), 599-618. <http://dx.doi.org/10.1080/14783363.2011.568262>
- Tosun, K. (1992). *İşletme yönetimi*. Savaş Yayıncılık.
- Williams, D. & Coles, L. (2007). Teachers' approaches to finding and using research evidence: An information literacy perspective. *Educational Research*, 49(2), 185-206. <https://doi.org/10.1080/00131880701369719>
- Yıldırım, A. & Şimşek H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.